

ARTIKEL 2 2019

Litteracitetsutveckling i den flerspråkiga förskolan med fokus på barn med ett annat modersmål än svenska som nyligen anlänt till Sverige

I fokus i denna artikel är barn med ett annat modersmål än svenska och särskilt nyanlända. I grundskolan definieras nyanlända barn på ett tydligt sätt genom skollagen. Som nyanlända räknas de elever som påbörjar sin skolgång senare än skolstarten det året barnet skulle fylla sju år. För förskolebarn finns ingen sådan definition utan den korrekta benämningen är således barn med ett annat modersmål än svenska som nyligen anlänt till Sverige. För läsbarhetens skull används i denna text nyanlända barn.

I dagens samhälle är det nödvändigt att vara litterat både analogt och digitalt, dvs. att kunna hantera skriftspråk, tecken, symboler och bilder i olika medier och situationer. Denna förmåga tar sin början redan under barnets tidiga år, med hemmet och förskolan som centrala aktörer för den framväxande litteraciteten. Ur ett sociokulturellt teoriperspektiv är det i sociala sammanhang och knutet till sociala praktiker som litteracitet växer fram (Kulbrandstad, 2003; Axelsson, 2005). I nyanlända familjer sker litteracitetsaktiviteterna i hemmet på familjens språk och dessa erfarenheter och kunskaper blir en bas när barnet möter litteracitet på svenska i förskolan. Invända i litteracitetspraktikerna finns underliggande attityder, normer, värderingar, ideologier och konventioner som styr vad som är passande i olika situationer (Axelsson 2005; Laursen 2013). Syftet med denna artikel är att ge exempel på språkutvecklande litteracitetsaktiviteter i förskolan där barnen i interaktion, med hjälp av såväl analoga som digitala medier, kan skapa betydelse utifrån den information som är tillgänglig för dem (Laursen 2013, Lpfö18).

Litteracitetsaktiviteter kring barnböcker och digitala texter

En rik källa till högläsning och samtal om litteratur (Lpfö 2018) är barnboken som bör ha en central plats i förskolans litteracitetsarbete. Med koppling till det skolrelaterade ordförrådet visades i en storskalig longitudinell brittisk studie av över 12 000 barn att 'daglig högläsning för barn i treårsåldern utvecklade [och påskyndade] ordförrådet med nära två månader' (Cummins 2017:32). I en miljö som är rik på skrift främjas barns engagemang för litteracitet och de kommer i tidig ålder i kontakt med kunskapsspråket samt möter nya

sammanhang och begrepp (Cummins 2017; Björk & Liberg 1996). På köpet ger den upplästa texten barnen kunskap om skillnaden mellan talspråk och skriftspråk samt skriftspråkets struktur, vilket underlättar den egna läsutvecklingen. Centralt vid högläsningen är den interaktion mellan förskollärare och barn som uppstår kopplad till texten. En interaktion som ger utrymme för barnens frågor, förhandling av betydelse, jämförelser med egna erfarenheter och utforskande av olika språks uttryckssätt och former. En sådan interaktion kan grundlägga ett bruk hos barnen att uppmärksamma betydelser och sin egen förståelse, något som visat sig ha stor betydelse i den fortsatta litteracitetsutvecklingen (Kulbrandstad 1998; Laursen 2015). Följande aktiviteter som gjordes i mindre barngrupper om 3–5 barn och där läsningen var dialogisk och interaktiv rapporterades i en studie av flerspråkiga förskolor (Axelsson 2005) samt från ett kommunalt projektarbete (Uppsala kommun 2017):

- Boken och bilden
- Boken och språket
- Boken och de egna erfarenheterna
- QR-koder som ett sätt att främja flerspråkighet
- Kontakt med vänskapsförskola genom digital kommunikation
- Boken, teckningen och den egna texten

Boken och bilden

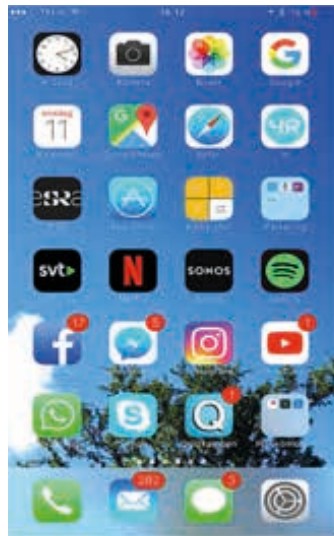
Efter en lästund där förskolläraren läst ur boken *Vem räddar Alfons Åberg?* av Gunilla Bergström hade forskaren individuella samtal med de femåriga barnen om bilderna i boken. Alfons hemliga kompis Mållgan är illustrerad och följande dialog mellan forskaren (F) och ett av barnen utspelar sig:

- F: varför e han ritad så här vit // å streckade linjer?
Ebela: därför / han e så osynlig / och och hemlit / och genomskinlig
F: va betyder de?
Ebela: ja vet inte / ja vet va osynlig betyder
F: va betyder de?
Ebela: att man inte syns

/ = kort paus, // = längre paus (Axelsson, 2005:53)

Det är Mållgans streckade konturer som ger Ebela betydelsen osynlig. Hon lägger också till några 'synonymer' (hemlit, genomskinlig) som hon hört, men inte är beredd att förklara. Det är hon däremot med *osynlig* som hon packar upp i *att man inte syns*. Detta korta samtal ger den vuxne en inblick i barnets betydelseskapande och lexikogrammatik, dvs. vilka ord hon har och hur hon sätter samman dem till en förklaring.

Bilder och tecken finns också i andra vardagssammanhang. Ett sätt att uppmärksamma barnen på symboler, bokstäver och alfabet kan vara att ta en promenad i närområdet och låta barnen fotografera gatu- och affärsskyltar för vidare analys i förskolan. Också ikonerna i telefonen kan uppmärksammas för sin symbol, bokstav och funktion i samband med barnens användning (Fast, 2011; Franker, 2007).



(Franker, presentation 11.10 2018)

Boken och språket

När förskolläraren har möjlighet att samla en mindre grupp barn för en stunds läsning och samtal får barnen tillfälle att efterfråga de ord som är nya för dem. Under läsning av samma Alfonsbok uppstår följande samtal mellan förskolläraren (F) och ett barn:

- F: (läser) ... han har trillat så det blöder.
Ari: trillat?
F: ja / trillat vad gör man då?
Zeta: man ramlar
Ari: han har ramlat
F: han har ramlat / trillat e samma sak / han har ramlat ute så byxorna har gått sönder å så har han skrapat upp knät / så de börjar blöda

/ = kort paus

(Axelsson, 2005:57)

Ari ställer frågan om *trillat* och Zeta ger synonymen *ramlar* som Ari omedelbart använder i en mening med motsvarande verbform, *han har ramlat*. Båda barnen uppvisar här en säker känsla för idiomatisk verbböjning. Zeta besvarar frågan 'Vad gör (presens) man då?' med 'man ramlar (presens)'. Ari är sannolikt kvar i frasen 'han har trillat (perfekt)' och säger därför 'han har ramlat (perfekt)'. Slutligen använder förskolläraren tillfället till en utvidgning där hon upprepar, expanderar och preciserar vad som hänt Alfons i berättelsen.

Boken och de egna erfarenheterna

Under samtalet om ovanstående Alfons-händelse bryter barnen in och ger sina egna upplevelser av att slå sig och börja blöda:

Zeta: A! (*tilltalar förskolläraren med namn*) / om ja får bara lite blod då
tar ja bara blodet så hära (*fingret till munnen*)

F: du slickar bort de

Zeta: jaa

Leyla: om ja får blod då / ja går å lämnar vatten på

F: ja då tvättar du rent först å sen / sätter du på plåster sen på såret?

Leyla: jaa

/ = kort paus

(Axelsson, 2005:62)

Återigen använder pedagogen tillfället till en utveckling och utvidgning av barnens yttranden och barnen får bekanta sig med de två fraserna, *tvätta rent* och *sätta på plåster*. Forskning har visat att särskilt andraspråksinlärare använder och drar stor nytta av fraser. Fraserna lärs som oanalyserade enheter och var de passar in. Fraserna gör att andraspråksinläraren snabbt kan låta idiomatisk och kunnig, vilket i sin tur kan leda till att barnet får vara med och leka, dvs. mottagaren tror att barnet kan mer språk än vad som är fallet och kan involveras i samtal (Axelsson, 1988; Ellis, 1984; Wong Fillmore, 1979). Detta leder i sin tur till en snabbare språkutveckling.

QR-koder som ett sätt att främja flerspråkighet

I sex förskolor i en kommun användes QR-koder kopplade till sagor, sånger och ramsor på de språk som fanns representerade i respektive förskola (inklusive svenska), men även till andra språk. Materialet som användes var främst från Youtube och UR.se. Kvalitetssäkringen av klippen gjordes med hjälp av modersmålsstödjare, flerspråkig personal och vårdnadshavare och barnen kunde under hela dagen få tillgång till materialet genom att skanna via lärplattor. QR-koderna spreds ut i lokalerna, laminerade i sångpåsar, samlade i pärm, uppdelade språkvis och innehållsvis eller blandade på väggen i ett språkrum. Ofta fanns en bild på innehållet tillsammans med koden för att tydliggöra såväl

språk som innehåll. Ibland uppträdde dock QR-koden utan illustrerande bild som en överraskning för barnen. Barnen kunde titta och lyssna på materialet tillsammans med andra barn och personal och interagera kring innehållet. För de nyanlända barnen gav upplägget med QR-koderna en möjlighet till språklig kontinuitet samtidigt som den flerspråkiga tillgången stärkte den ömsesidiga förståelsen och det interkulturella förhållningssättet (Uppsala kommun 2017).

Kontakt med vänskapsförskola genom digital kommunikation

I projektet Vänskapsförskola var syftet att skapa möten, bygga broar och knyta kontakter mellan förskolor. Stor delaktighet gavs barnen och deras tankar och nyfikenhet om andra förskolor. Startpunkten blev en berättelse om vad barnen på förskolan ville berätta om sig själva och sin förskola för vänskapsförskolan. Barnen gjorde sin berättelse med hjälp av tankekartor, foton och Powerpoint och arbetsverktygen var lärplattor och kameror. Arbetet fick ta tid och gjordes i olika gruppkonstellationer och till sist fick vänskapsförskolorna ta del av varandras berättelser. En dialog startades via mejl, Skype och brev där barnen ställde frågor till varandra. Informationen om den andra förskolan gav upphov till många tillfällen för fantasirik interaktion om barnen och miljön på vänskapsförskolan. Till sist besökte barnen varandra – besök som barnen planerade, förberedde och utförde genom rundvandring på den egna förskolan (Uppsala kommun 2017).

Boken, teckningen och den egna texten

Efter flera möten med Vem räddar Alfons Åberg? får fem femåringar rita teckningar med anknytning till berättelsen. När bilden är klar får varje barn individuellt berätta teckningens 'berättelse' för förskolläraren som ordagrant (i normerat skriftspråk) skriver ned den på pappret bredvid teckningen. Denna litteracitetsaktivitet ger utrymme för flera meningsskapande funktioner som att:

1. tolka den lästa berättelsen i teckningen
2. muntligt berätta sin egen berättelse med stöd av teckningen
3. använda typiska berättaruttryck
4. se sina egna ord nedskrivna

Genom att rita teckningen ges barnen först en möjlighet att tolka en del av berättelsen. Barnen ritade en speciell händelse eller någon av huvudpersonerna. Därefter ges barnen utrymme att utveckla en berättelse med utgångspunkt från sin teckning. Den ursprungliga Alfonstexten finns i bakgrunden och används i olika grad och det är tydligt att teckningen är ett stöd för berättelsen. I sina muntliga berättelser inkorporerar barnen typiska berättelseuttryck som *det var en gång* och *snipp snapp snut...* Slutligen innebär aktiviteten att barnet kan göra en betydelsefull koppling mellan sin muntliga berättelse och den skrivna texten.

Barnet jämsställs med en författare eftersom barnets produktion, text och bild, liknar bokens. Samtidigt är barnets bild och text en unik kodning av barnets värld.

Förskolans roll för barnens litteracitetsutveckling kan inte nog betonas och möjligheten att samla grupper av barn vid olika tillfällen har stor betydelse. Aktiviteterna som beskrivits ovan tar ofta inte så lång tid, men ger varje barn ett tillfälle att synas och komma till tals. Exemplet med QR-koder ger nyanlända och flerspråkiga barn en möjlighet till en inkluderande aktivitet och användning av alla sina språkliga resurser.

Referenser

- Axelsson, M. (1988), Helfraser och ramar - ett viktigt inslag på andraspråksinlärares väg mot ett kreativt regelsystem. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (utg.), *Första symposiet om svenska som andraspråk*. Vol.1. s. 191–202. Stockholm: Institutionen för lingvistik.
- Axelsson, M. (1989), Framgångsrik språkinläring beror på många faktorer. I: *LFI-nytt nr 3–4*, 1989.
- Axelsson, M. (2000): Framgång för *alla*. Från att inte kunna – till att inte kunna låta bli att läsa. I: Åhl, H. (Red.), *Svenskan i tiden – verklighet och visioner*. Stockholm: HLS förlag.
- Axelsson, M. (2005). Litteracitetsutveckling i Stockholms flerspråkiga förskolor. I: Axelsson, M., Rosander, C. & Sellgren, M. *Stärkta trådar – flerspråkiga barn och elever utvecklar språk, litteracitet och kunskap*. Stockholm: Språkforskningsinstitutet i Rinkeby. Hämtad den 8.11 2018 på <http://pedagog.stockholm.se/kunskapsbanken>
- Axelsson, M. (2009). Språk och kunskapsutveckling går hand i hand. I: Axelsson, M. (red.), *Många trådar in i ämnet – genrep pedagogiskt arbete i Knutbyskolan*. pp 6-18. Stockholm: Utbildningsförvaltningen, Språkforskningsinstitutet. Hämtad den 8.11 2018 på <http://pedagog.stockholm.se/kunskapsbanken>
- Björk, M. & Liberg, C. (1996). *Vägar in i skriftspråket tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever. Effektiv undervisning i en utmanande tid*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Ellis, R. (1984). *Classroom second language development*. Oxford: Pergamon Press.
- Fast, C. (2011). *Att läsa och skriva i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Franker, Q. (2018). Plenarpresentation vid Nationellt Centrums symposium 11.10 2018.
- Franker, Q. (2007). *Bildval i alfabetiseringsundervisning – en fråga om synsätt*. Rapporter om svenska som andraspråk ROSA 9. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutet för svenska som andraspråk.
- Johansson, B. & Sandell Ring, A. (2015). *Låt språket bära – genrep pedagogik i praktiken*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Kulbrandstad, L.I. (2003). *Lesing i utveckling. Teoretiske og didaktiske perspektiver*. Bergen: Fagbokforlaget.

Lpfö18 (2018). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Skolverket.

Uppsala kommun (2017). *Interkulturalitet, identitet och språk. Ett projekt om flerspråkighet och kulturell identitet i förskolan*. Uppsala: Uppsala kommun.

Wong Fillmore, L. (1979). Individual differences in second language learning. I: Fillmore, C., Kempler, D. & Wang, W. (Red.), *Individual differences in language ability and language behavior*. New York: Academic Press.

Reflektionsfrågor

- 1.** Hur arbetar ni i förskolan med barnens litteracitetsutveckling?
- 2.** Hur är tillgången på och användningen av analoga och digitala medier i din förskola? På svenska respektive på barnens modersmål?
- 3.** I vilken utsträckning är litteracitetsaktiviteterna interaktiva?
- 4.** Vad är barnen intresserade av när det gäller litteracitet?
- 5.** Hur involveras vårdnadshavarna i barnens litteracitetsutveckling i förskolan?
- 6.** Hur kan barns muntliga berättande stimuleras?
- 7.** Hur kan det kunskapsrelaterade språket involveras i aktiviteterna?